



**Universidade de Brasília**

Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

## **A DIMENSÃO SUBJETIVA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO QUE (IM)POSSIBILITA SUAS AÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**

**Mírian Fiuza Braga**

Orientadora Profa. Dra.

Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida

Brasília (DF), Dezembro de 2015

**Mírian Fiuza Braga**

**A DIMENSÃO SUBJETIVA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO  
QUE (IM)POSSIBILITA SUAS AÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar, sob orientação da Profa. Dra. Inês Maria M. Z. P. de Almeida.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**Mírian Fiuza Braga**

### **A DIMENSÃO SUBJETIVA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO QUE (IM) POSSIBILITA SUAS AÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

---

Profa. Dra. Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida  
(Professora-orientadora)

---

Profa. Tutora-Orientadora Janaína Mota Trindade – SEEDF  
(Examinador interno)

---

Profa. Msa. Márcia Milhomens Chauvet – SEEDF  
(Examinadora externa)

Brasília, dezembro de 2015.

Ao Vinícius, Hayla e Fábio, meus filhos, a quem Deus, gentilmente me confiou, para que eu fosse cada dia melhor em minha trajetória de vida. A minha sobrinha Mariany, que nas horas de tensão, não me deixou desistir.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, divinamente bom, a quem confio minha vida, aos queridos professores Inês, Janaína e Wiliam, que me acompanharam nesse curso e me oportunizaram mais uma vitória alcançada em minha educação. A minha querida mãe Clélia e a minha irmã Elisângela, que me dão força em todos os momentos, ao Gilmar, companheiro sempre.

**“Penso onde não sou, portanto sou onde não me penso.”**

Lacan

## RESUMO

A presente pesquisa buscou analisar, com a contribuição da psicanálise, as ações do coordenador em seu espaço de atuação. Para isso foram analisados, dentro de uma unidade de ensino do Distrito Federal, os laços afetivos formados entre coordenadores e professores, sujeitos envolvidos no espaço da coordenação pedagógica. Considerando suas dimensões subjetivas, buscou-se teorizar a pesquisa com as proposições de Sigmund Freud, que envolvem as relações entre o consciente e o inconsciente, a questão das pulsões, dos desejos e dos sofrimentos psíquicos que, instalados na coordenação pedagógica, dificultam ou impedem as ações do coordenador pedagógico e colaboram para o fracasso das atividades no cenário escolar. No mesmo sentido, houve uma reflexão sobre o conceito do sujeito a partir do outro e a importância das memórias educativas na composição desse sujeito. A abordagem qualitativa foi utilizada como metodologia, a partir da observação, coleta e análise dos dados, juntamente com o referencial teórico. Assim, constatou-se que nessa escola, pela falta de reflexão acerca da complexidade do sujeito, tem-se instaurado sofrimentos, angústias e conflitos entre coordenadores e professores, além de ser verificado o domínio de atividades pedagógicas pela supervisão escolar, ocasionando a falta de identidade e perda de campo de atuação, a passividade do coordenador, por fim as impossibilidades de ações desenvolvidas por esses sujeitos.

**Palavras-chave:** Coordenador Pedagógico; Psicanálise; Dimensão Subjetiva; laços-afetivos.

## **ABSTRACT**

This research seeks to analyze, with the contribution of psychoanalysis, the coordinator's actions in its operating space. For this were analyzed in a teaching unit of the Federal District, the emotional bonds formed between coordinators and teachers, subjects involved in the space of pedagogical coordination. Considering its subjective dimensions, sought to theorize research with the propositions of Sigmund Freud, involving the relationship between the conscious and the unconscious, the question of drives, desires and mental suffering which, when installed in the pedagogical coordination, difficult or impossible the actions of the pedagogical coordinator and collaborate for the failure of activities in the school setting. Similarly, there was a reflection on the concept of the subject from the other and the importance of educational memories in the composition of this subject. The qualitative approach was used as a methodology, from observation, collection and analysis of data, along with the theoretical framework. Thus, it was found that this school, lack of reflection on the complexity of the subject, we have brought sufferings, anxieties and conflicts between coordinators and teachers, besides being checked the domain of educational activities for school supervision, causing the lack of identity and loss of playing field, passivity coordinator finally impossibilities of actions taken by these subjects.

**Keywords:** Pedagogical Coordinator; Psychoanalysis; Subjective dimension; affective- ties.



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
2. CAPÍTULO I .....	12
1. A inquietação que perpassa a memória e traz à tona o objeto de pesquisa .....	12
3. CAPÍTULO II .....	18
2. A Psicanálise de Sigmund Freud .....	18
2.1. Cinco Lições: Concepções iniciais do sujeito psíquico .....	21
2.2. Estrutura psíquica: Id, Ego e Superego .....	20
2.3. Inconsciente .....	22
2.4. Concepções de Sujeito .....	24
4. CAPÍTULO III .....	27
3. As dimensões subjetivas na coordenação pedagógica .....	27
3.1. Sofrimentos psíquicos entre professores e coordenadores .....	30
5. CAPÍTULO IV .....	34
4. Abordagem Metodológica .....	34
6. CAPÍTULO V .....	35
5. Escola Campo .....	35
5.1. Dados Coletados .....	35
5.2. Análise dos Dados .....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	53

## INTRODUÇÃO

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Fundamental 01 do Gama, que atende alunos dos anos finais do ensino fundamental. A escola, no ano de 2015, contou com três coordenadores, sendo um deles responsável pela manutenção da disciplina dos alunos e duas coordenadoras pedagógicas, responsáveis pela orientação dos professores em suas atividades de rotina. Da relação entre coordenação e corpo docente surgiu uma inquietação: a observação de atividades inacabadas, ou não realizadas, a passividade da coordenação escolar diante do trabalho individualizado de professores, o domínio dos trabalhos pedagógicos pela supervisão escolar (exercício de poder) e enfim, o desejo de compreender, à luz da psicanálise, a repercussão da subjetividade do coordenador em suas ações pedagógicas.

Diante disso, a pesquisa justifica-se pela contribuição da psicanálise no entendimento do ser sujeito – coordenador, em seu local e em conexão com o ser – professor, seus laços afetivos e sociais. Vínculos esses que permeiam todo o contexto escolar, e em especial, colaboram para o fracasso ou sucesso dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem. “Partimos da suposição de que a psicanálise fornece ferramentas com as quais é possível dar tratamento ao real em jogo na educação, na contemporaneidade”. (BESSET; RUBEM. 2007)

Sabe-se que o trabalho do coordenador pedagógico é construído de forma coletiva e individual. Ele é escolhido entre os pares, com o intuito de desempenhar uma função de liderança, orientação e formação. Entretanto, alguns fatores psíquicos podem contribuir ou afetar seu desempenho: as questões de ego, os desejos, as pulsões, possíveis feridas narcísicas que se abrem ao longo das relações de trabalho. A subjetividade, o inconsciente, a ferida e o sofrimento, os sintomas e os afetos são objetos de importante relevância no entendimento desses laços no trabalho, em que não há impessoalidade, apenas um jogo consciente e inconsciente do ser. Pela psicanálise é possível, tecer um novo olhar sobre tais laços, assim como refletir sobre as marcas de subjetividade nos contextos desses indivíduos.

Para analisar as possibilidades e impossibilidades da realização do trabalho na coordenação, a seguinte problematização se fez necessária: De que forma as dimensões subjetivas do coordenador pedagógico repercutem em suas ações no contexto escolar? E como explicar essa dimensão subjetiva seguindo uma visão psicanalítica?

Dessa forma a presente pesquisa apresenta como objetivo principal discutir à luz da psicanálise, quais as repercussões subjetivas nas ações do coordenador pedagógico (im) possibilitam seu trabalho no cenário pedagógico; e como objetivos específicos: refletir sobre o sofrimento psíquico nas relações de trabalho entre coordenadores e professores; assim como identificar se há feridas narcísicas nos laços afetivos e sociais dos professores e coordenadores.

A partir disso, o primeiro capítulo abordará a trajetória da pesquisadora até a experiência da coordenação pedagógica, assim como a observação e inquietação pelo objeto de estudo.

No segundo capítulo é feito uma breve fundamentação sobre a psicanálise, o inconsciente de Sigmund Freud e concepções do sujeito.

No terceiro capítulo a pesquisa aponta para as dimensões da subjetividade na coordenação pedagógica, os sofrimentos psíquicos que podem acometer os profissionais em seus laços afetivos, o que torna possível ou impossível a realização de sua prática pedagógica e as feridas narcísicas que podem se abrir nas relações entre coordenador e professor.

O quarto capítulo demonstra a abordagem metodológica qualitativa, a qual se amparou a pesquisa, os instrumentos e a coleta de dados, bem como a análise sistemática desses dados.

No quinto e último capítulo há a apresentação das considerações finais da pesquisa, os questionamentos e as análises dos dados que foram observados.

## CAPÍTULO I

### **1 - A inquietação que perpassa a memória e traz à tona o objeto de pesquisa**

Compreender-me subjetivamente como professora e demonstrar que a partir de experiências vividas no cotidiano escolar, ao longo dos anos, construo minha identidade como educadora e por tal subjetividade determino meu perfil no fazer pedagógico é a forma mais agradável de reconhecer a importância da psicanálise no entendimento do sujeito.

Pois, pensar a formação do professor é também pensar a formação da pessoa do professor. Significa compreender os processos a partir dos quais esses profissionais passam a se constituir como sujeitos sociais da construção de uma proposta de educação. Ser professor não é apenas ser um mediador entre o aluno e o conhecimento já construído socialmente. Ser professor é ser agente do processo de construção do conhecimento que leva à formação de sua personalidade e a dos alunos envolvidos nessa relação. Tal formação exige um compromisso constante de pensar as práticas educativas para que sejam formativas dos sujeitos. O grande desafio na formação do professor é, pois, entendê-lo para poder prepará-lo para assumir sua condição de sujeito de saber que deve atuar em sala de aula. (PEDROZA, 2010, p.81).

Dessa forma, o profissional coordenador passa a ter a função na formação e orientação do professor, sem observar que as relações de trabalho envolvem também o campo da subjetividade, das manifestações do inconsciente e dos laços afetivos. Na intenção de conhecer o sujeito, professor e coordenador que me torno nessa construção do ser, passo a descrever e analisar minhas memórias educativas.

No início de minha vida escolar tive muita dificuldade em frequentar a escola, aos cinco anos, lembro-me de agarrar nos braços da minha mãe para não ficar na escola, porém depois de toda “birra” não obtive êxito e fui obrigada a ficar na sala, com aquelas pessoas desconhecidas e com o medo de nunca mais ver a minha mãe: senti naquele momento física e psicologicamente o abandono, a angústia o medo e a repressão.

Demorei muito a acostumar com a escola, razão pela qual só consegui ficar metade do ano, desisti e não tinha quem me fizesse voltar. Com seis anos tive que retornar para o pré-escolar, pois não me deixaram ir para a primeira série, como eu já estava maior e entendia melhor as coisas, resolvi ficar. Sobretudo não gostava da

professora, achava um absurdo ela não deixar os alunos irem ao banheiro, ou beberem água. Certo dia, fiquei tão apertada que não deu tempo de chegar ao banheiro e fiz minhas necessidades na roupa mesmo, permaneci por um bom tempo ali sem que minha ausência fosse notada, até que uma vizinha, que estudava na mesma escola entrou no banheiro e eu pedi ajuda a ela. Minha irmã buscou-me na escola, fui assediada pelos colegas, pois bem no momento que eu saía do banheiro a professora levava os alunos para o pátio e essa não deu a mínima importância.

Eu era uma menina extremamente carinhosa, em casa e na escola, só que era insistente, teimosa e irritada. Desejava carinho, meu pai morrera e minha mãe trabalhava muito para sustentar as filhas. Ficávamos sozinhas em casa e a escola era o único lugar social de minha vida. Fui alfabetizada pela professora Sônia, vizinha de casa, mas o carinho que eu precisava encontrei na professora Maria José, que lecionava ensino religioso e gostava muito de mim.

Mesmo pobre, minha mãe todo ano comprava meus materiais escolares na MEC FAE, sigla que designa uma fundação de assistência aos estudantes, a qual não doava materiais, porém vendia mais barato. Eu cuidava muito dos meus materiais, tinha zelo, apreço. Também gostava de estudar, aprender na cartilha, nos livros.

Sempre dei aula sozinha em casa, reproduzia os gestos, as falas, os exercícios, as broncas da professora. Tinha alunos imaginários, trazia giz da escola e pintava os muros de casa. Sempre isolada, lia todas as histórias do meu livro de Português. Acredito muito na influência que recebi na escola e hoje percebo que sou muito carinhosa com meus alunos, gosto de ajudar as pessoas, de me sentir útil, de ensinar e me fazer entender. Fico extremamente frustrada quando sinto que os alunos não entendem, ainda que explique e explique.

Já na adolescência, fui muito rebelde, experimentei dois extremos, todavia, sempre respeitei os professores. Fazia amizade com eles, o que dificultava me punirem, pois ganhava sua confiança, às vezes os desapontava. Sempre tirei as melhores notas, exercia posição de liderança na turma, tinha facilidade de me expressar. Dessa forma sempre gostei dos professores que conversavam informalmente com a turma, explicavam bem, convenciam.

As séries críticas na minha vida em relação à indisciplina foram sexta, sétima e primeiro ano do segundo grau. Na oitava série era comportada, mas tinha uma bomba relógio dentro de mim, qualquer coisa eu explodia. No segundo e terceiro ano do segundo grau não dava muita importância para os estudos, era indisciplinada fora da escola, mas isso não refletia em minhas notas. Sempre tive muitos amigos, era tão requisitada que quando não ia à aula a sala fica vazia, até os professores sentiam minha falta.

As disciplinas que eu sempre me identifiquei foram: Arte cênica e Português. Hoje transferi o gosto pela arte para a Literatura. Essas eram as de coração, que eu realizava com amor. Matemática, aprendi a gostar, em face de dois professores que eu tive na sétima e oitava séries, extremamente rígidos, caprichosos, disciplinados e exigentes. Porém gosto da retórica, da oralidade do professor, do poder de convencimento pelas palavras. Não sou dada a elogios, sobretudo gosto de ver meu trabalho realizado. Gostava dos professores que davam aulas sem auxílio de livros.

Minha escolha pelo curso de letras deu-se por outro professor no cursinho pré-vestibular. Na ocasião tentava Contabilidade na Universidade de Brasília e foi na aula de redação com o professor Edson que eu conheci minha verdadeira vocação, escrever e falar. Dizia: "Um dia eu vou ser como esse professor", estava grávida, tinha 19 anos, não consegui passar no vestibular e digo - ainda bem - porque deve ser complicado fazer o que não gosta.

Como não tinha emprego fixo e minha mãe não podia me ajudar a pagar faculdade, ainda com um filho para cuidar, passei muitos anos sem frequentar escola, mas digo com toda sinceridade, nunca deixei de estudar e por isso acumulei conhecimentos e habilidades suficientes para passar no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), consegui uma bolsa integral pelo PROUNI (Programa Universidade para Todos), passei no concurso para Auxiliar de Educação de SEDF (Secretaria de Educação do Distrito Federal) e posteriormente passei no concurso para Professor de Educação Básica.

Na faculdade estudei tudo, digo tudo, que eu realmente me identificava, adorava literatura, amava gramática e sempre exigi muito de mim. Sofri alguns desgastes psicológicos e desenvolvi o que os psiquiatras denominam TAG (Transtorno de Ansiedade Generalizada associada a crises de pânico). Passei

muitos anos tratando e fazendo terapia. Esse problema me fez refletir muito sobre minha subjetividade, as transferências que fiz, bem como as experiências que tive. A minha indisciplina, associada ao isolamento, aos medos, à falta de atenção, de carinho eram formas de sinalizar com um gesto, com atitudes, que eu precisava de ajuda, os quais foram ignorados pela escola e pela família.

Profissionalmente não consigo dissociar minha vida e experiências do meu “ser professora”. Não sou autoritária, mas imponho respeito por meu perfil. Aos poucos, como eu, os alunos vão se projetando e definindo suas personalidades.

Eu exijo dos meus alunos, mas dou tempo a eles, quero que eles façam, mando voltar e fazer direito várias vezes. Não aceito facilmente o “não” como resposta, eles têm dificuldade de argumentar, mas conseguem muita coisa comigo com afeto. Passo a mão na cabeça deles, digo que gosto de todos, elogio, bato palmas para eles. Eles se sentem à vontade comigo, não me chamam de “carrasca”. Analisando com eles as características físicas e psicológicas dos personagens em uma narrativa, pedi, como exemplo, que eles me definissem psicologicamente e obtive deles as seguintes características: “a senhora é inteligente, às vezes briga, mas pro nosso bem, “é de boa”, paciente”; confesso que nesse dia saí da escola feliz.

O sujeito só pode, assim, atravessar a experiência de sua análise ao atravessar, no mesmo trajeto, o campo do amor; e a psicanálise é a única forma de experiência que inclui o amor em sua dimensão real, e não como “exercícios terapêuticos de mobilização de emoções amorosas” que se observam em alguns modelos de psicoterapia, cuja artificialidade “técnica” atesta suficientemente o quanto estas práticas distanciam-se das formas verdadeiras pelas quais, em sua vida, o sujeito ama, a despeito do grau de efetiva satisfação e gozo que se obtenha por elas. Na experiência psicanalítica, ao contrário, comparecem as maneiras como o sujeito ama em sua vida, à condição de que sujeito e analista se abstenham de levá-las à satisfação, digamos, concreta. (ELIA, 2010, p. 29-30)

Trazer experiências e fazer transferências positivas para essa profissão é um desafio que pode ser amparado pela psicanálise. Como amar e satisfazer-se na condição de sujeito do outro? Como atravessar a experiência do amor em sua dimensão real? São perguntas que instigam também no campo da coordenação pedagógica, que foi uma importante experiência em minha profissão, um crescimento individual, porém um estímulo ao crescimento do grupo. Nesse

momento pude perceber que afetividade e espírito de liderança fazem parte de minha natureza. Felizmente as experiências positivas que transferi para a vida adulta e profissional, entre outras, que eu soube canalizar para que se tornassem positivas, foram relevantes.

Na condição de coordenadora pedagógica, tentei escutar, ajudar, dificilmente eu dizia "não", apaziguava situações, mantinha segredos para não gerar conflitos e muitas vezes sem pensar ou refletir sobre isso, apenas fazia. Fui prática, porém reflexiva e percebi que vários problemas afetam os laços entre a coordenação pedagógica e os professores, existem os sofrimentos e são como ventos, eles vêm de vários lados.

Muitas dificuldades contrapõem a ação pedagógica do professor, todos têm conhecimento dos problemas que enfrentam e o espaço da coordenação deve ser o de porto seguro para os docentes, na verdade não passa de lugar de cobrança, quando deveria ser de escuta.

Notamos que, num primeiro momento, os professores vão às reuniões com a expectativa de que sairão dali com uma solução para seus problemas ou questionamentos. Outras vezes, esperam receber uma capacitação que possa ajudá-los em seu trabalho dentro e fora de sala de aula, porém, não é disso que se trata. O objetivo dessas reuniões é abrir um espaço no qual esses profissionais possam falar sobre suas práticas, ouvir o que outros têm a dizer a respeito de suas inquietações e experiências. Trata-se da oferta de um momento de fala e de escuta em que os profissionais da equipe têm a oportunidade de observar e analisar os deslocamentos produzidos tanto nos educadores, quanto nos alunos a partir desses encontros. (BESSET; RUBEM, 2007, p. 47).

O lugar que deveria ser de prazer e trocas, muitas vezes passa ao abandono e angústia, devido às demandas, à obrigação legal de cumprir um papel social, aos moldes comportamentais, aos projetos governamentais, às metas a serem cumpridas. Dessa forma os sintomas se instalam: falta de identidade na coordenação pedagógica, falta de autoridade nas ações aliada à falta de conhecimento e formação e o não reconhecimento do sujeito e suas experiências ocasionando o fracasso da prática pedagógica. Como nas palavras de Ana Lúcia Francisco:



Parece haver um sentimento coletivo de saturação, de excesso: de informações que sequer conseguimos processar; de ofertas que visam transformar os desejos em necessidades e que, como tais, têm que ser prontamente satisfeitas. Parece haver um movimento sub-reptício, extremamente desgastante, de reação e de defesa ao excesso que nos atinge, acarretando, por sua vez, a gradual perda da capacidade criativa e das responsabilidades. A existência, entendida como ser-com-os-outros vai se esgarçando. (FRANCISCO, 2005, p. 171).

Da experiência que tive como coordenadora pedagógica e pela observação enquanto professora, surgiu o pensamento de que os coordenadores pedagógicos e os professores estão a todo o momento assumindo papéis sociais, tentando acompanhar as mudanças na sociedade e não percebem as mudanças e fenômenos que acontecem a cada momento dentro de cada sujeito, suas dimensões subjetivas.

## **CAPÍTULO II**

### **2 – A Psicanálise de Sigmund Freud**

A abordagem psicanalítica faz-se necessária na pesquisa, uma vez que assume o papel da ciência para comprovar os estados psíquicos da mente que leva o sujeito a pensar, desejar, realizar e viver com os outros, pois a psicanálise opera em um sujeito e suas experiências.

Psicanálise consiste no estudo da psique, em uma análise detalhada da mente e seus processos, bem como em um método terapêutico utilizado inicialmente para tratar de doenças da mente, o qual levou o médico Sigmund Freud (1856 – 1939) a realizar experimentos com a hipnose, em seguida com a livre associação de ideias e palavras, com o estudo e a interpretação dos sonhos, por fim com a formulação da teoria da sexualidade e a das pulsões. A partir desses estudos, observações e análises, Freud dividiu a consciência, passando a considerar também uma parte da estrutura mental com plena atividade nos estados psíquicos operante sobre o sujeito e suas experiências, o inconsciente.

O fato é que Freud, na tentativa de encontrar soluções para patologias, suas causas e minimizar o sofrimento acometido por pacientes histéricos, descobriu que todo ser humano traz escondido um material psíquico com forças capazes de manipular inconscientemente a vida dos que gozam de boa saúde e dos doentes. Dessa forma, contribuiu para explicar as fases do desenvolvimento do ser humano e os estágios da sua personalidade.

Os fenômenos de que estamos tratando não pertencem somente à Psicologia; têm um lado orgânico e biológico também, e, por conseguinte, no decorrer de nossos esforços para construir a Psicanálise, fizemos também algumas importantes descobertas biológicas e não pudemos evitar a estruturação de novas hipóteses biológicas. (FREUD, 1939, p. 126).

#### **2.1 – Cinco Lições: Concepções iniciais do sujeito psíquico**

Todas as hipóteses formuladas por Freud contribuem para entender as reações e relações dos sujeitos em seus ambientes, considerando o ser consciente e inconsciente, bem como seus conteúdos mentais experimentados. Não obstante,

seu trabalho deu-se no tratamento de pacientes com “histeria”, inicialmente formulou cinco lições de psicanálise. Em sua primeira lição apresentou estudos sobre a hipnose e os estados conscientes e inconscientes que trazem à memória cenas e experiências reprimidas. No entanto, constatou que essa experiência catártica não esgotava os sintomas dos pacientes.

Em sua segunda lição, apontou para os experimentos da livre associação de ideias e palavras, dando valor à linguagem, em que pacientes, em seu estado normal poderiam recordar experiências vividas, sendo interrogados. Nesse método, as palavras pronunciadas aleatoriamente, ou não, deveriam ser minuciosamente avaliadas pelo terapeuta e trazer à tona memórias inconscientes. Esta lição de Freud estabeleceu os estágios da resistência e repressão. A parte inconsciente da mente sofre resistências e as lembranças são reprimidas, guardadas e latentes, capazes de produzir sintomas.

Esta substituição da ideia reprimida — o *sintoma* — é protegida contra as forças defensivas do ego e em lugar do breve conflito, começa então um sofrimento interminável. No sintoma, a par dos sinais do disfarce, podem reconhecer-se traços de semelhança com a ideia primitivamente reprimida. Pelo tratamento psicanalítico desvenda-se o trajeto ao longo do qual se realizou a substituição, e para a recuperação é necessário que o sintoma seja reconduzido pelo mesmo caminho até a ideia reprimida. (FREUD, 1909, p.19).

Na terceira lição, apresenta o estudo dos sonhos como método eficaz para buscar os guardados do inconsciente. Os sonhos para Freud são manifestações de desejos reprimidos no inconsciente.

Em sua quarta e quinta lição propôs a teoria da sexualidade, a qual aponta para os desejos e os complexos resultantes de estágios sexuais desde a primeira infância. Fontes de prazer pulsionais, como o ato de sugar o seio da mãe, o autoerotismo e a transferência dos prazeres para um objeto sexual. Freud associa o prazer, as fantasias, os desejos e sentimentos reprimidos à formação do caráter, educação e à moral dos seres humanos.

Hão de notar que nós, os homens, com as elevadas aspirações de nossa cultura e sob a pressão das íntimas repressões, achamos a realidade

de todo insatisfatória e por isso mantemos uma vida de fantasia onde nos comprazemos em compensar as deficiências da realidade, engendrando realizações de desejos. Nestas fantasias há muito da própria natureza constitucional da personalidade e muito dos sentimentos reprimidos. O homem enérgico e vencedor é aquele que pelo próprio esforço consegue transformar em realidade seus castelos no ar. Quando esse resultado não é atingido, seja por oposição do mundo exterior, seja por fraqueza do indivíduo, este se desprende da realidade, recolhendo-se aonde pode gozar, isto é, ao seu mundo de fantasia, cujo conteúdo, no caso de moléstia, se transforma em sintoma. (FREUD, 1909, p. 19).

## **2.2 – Estrutura psíquica: Id, Ego e Superego**

Há uma intensa relação com o que o indivíduo deseja fazer e o que ele pode fazer. Nesse sentido, a psicanálise relaciona a vida mental com as funções corporais, estabelecendo um esquema do aparelho psíquico, assim, as localidades cerebrais dividem-se em: id, ego e superego.

O id é um local do psíquico onde está armazenado todo conteúdo da pulsão primitiva do ser; o ego, por sua vez, é o local que se armazenam as interferências do ambiente externo, é um importante setor, pois se caracteriza por manipular os estímulos, os movimentos, as experiências e mantém controle sobre o id, estabelecendo o que pode ou não pode ser manifestado ou sentido. Da mesma forma, tem a capacidade de suprimir os desejos do id, adiar seus estímulos, satisfazer ou não seus desejos. O ego é a própria consciência e está entre o id e o superego.

Por outro lado, o superego se afirma pela educação recebida e os bons costumes sociais, faz isso, de acordo com os estímulos externos, os comportamentos, o que é aceitável ou não pelos padrões da sociedade.

O poder do id expressa o verdadeiro propósito da vida do organismo do indivíduo. Isto consiste na satisfação de suas necessidades inatas. Nenhum intuito tal como o de manter-se vivo ou de proteger-se dos perigos por meio da ansiedade pode ser atribuído ao id. Essa é a tarefa do ego, cuja missão é também descobrir o método mais favorável e menos perigoso de obter a satisfação, levando em conta o mundo externo. O superego pode colocar novas necessidades em evidência, mas sua função principal permanece sendo a limitação das satisfações. (FREUD, 1939, p. 94).

Essas necessidades do superego subsistem nas influências recebidas de outras pessoas, as contribuições positivas ou negativas, que levam em conta os exemplos recebidos. Uma vez que o cérebro exige que se satisfaçam seus desejos, pulsionais ou manifestos, o mesmo trabalha a todo o momento com as forças do id, ego e superego.

Observar-se-á que, com toda a sua diferença fundamental, o id e o superego possuem algo comum: ambos representam as influências do passado - o id, a influência da hereditariedade; o superego, a influência, essencialmente, do que é retirado de outras pessoas, enquanto o ego é principalmente determinado pela própria experiência do indivíduo, isto é, por eventos acidentais e contemporâneos. (FREUD, 1939, p. 93).

Há que se considerar também nesse esquema que as pulsões surgidas no id são forças que agem sobre o indivíduo, as quais podem atrair ou repulsar as ações do ego. As principais pulsões são a de preservação e a de destruição, que trabalham contrariamente no cérebro.

Diversas explicações sobre o comportamento humano podem ser dadas pela simples relação da força das pulsões que agem no psíquico, como o narcisismo das pequenas diferenças e os sofrimentos, provenientes do ego que sucumbe aos desejos do id. Essa força pulsional é o motivo de constantes frustrações e conflitos estabelecidos nos laços entre coordenadores e professores. Esses indivíduos a quem chamaremos e conceituaremos como – sujeito, quando não conseguem sublimar, transferir ou atingir um objetivo, social ou coletivo, cultivam ideais narcísicos, sofrimentos psíquicos, desafetos e sintomas psíquico-sociais.

Uma porção de autodestrutividade permanece interna, quaisquer que sejam as circunstâncias, até que, por fim, consegue matar o indivíduo, talvez não antes de sua libido ter sido usada ou fixada de uma maneira desvantajosa. Assim, é possível suspeitar de que, de uma maneira geral, o indivíduo morre de seus conflitos internos, mas que a espécie morre de sua luta malsucedida contra o mundo externo se este mudar a ponto de as adaptações adquiridas pela espécie não serem suficientes para lidar com as dificuldades surgidas. (FREUD, 1939. P. 95)

### 2.3 – Inconsciente

A presente pesquisa restringe-se em falar do inconsciente analisado na psicanálise. Apesar de outros teóricos terem concepções diversas para esse campo, são nos estudos e experimentos de Freud que os processos da mente tomam vida.

Deve-se entender que o inconsciente define e provém da psicanálise. Define, pois sonda o conteúdo da mente e provém porque a partir das teorias psicanalíticas deu-se a divisão dos processos mentais em consciente e inconsciente. “O inconsciente não é o mais profundo, nem o mais instintivo, nem o mais tumultuado, nem o menos lógico, mas outra estrutura, diferente da consciência, mas igualmente inteligível.” (ROZA, 2009, pag. 173). Freud declara o inconsciente pouco conhecido, porém uma realidade:

O inconsciente é a verdadeira realidade psíquica; em sua natureza mais íntima, ele nos é tão desconhecido quanto a realidade do mundo externo, e é tão incompletamente apresentado pelos dados da consciência quanto o é o mundo externo pelas comunicações de nossos órgãos sensoriais. (FREUD 1901, p. 179).

Em determinados momentos na história dos seres humanos há a ruptura entre o consciente e o inconsciente. Essa divisão se dá por castrações em que os sujeitos são separados de algo que lhes prende e dá prazer. Estimulado por representações pulsionais, esse ser castrado procura por objetos externos, com a intenção de substituir o prazer primário que lhe foi arrancado e tais objetos são considerados de pulsão.

Os processos mentais trabalham para satisfazer desejos específicos, procurando sempre coisas agradáveis que satisfaçam os prazeres. Quando os desejos por objetos externos não satisfazem as pulsões, esses desejos provocam um recalque e nesse momento dá-se a separação entre o consciente e o inconsciente.

É necessário ter cuidado ao designar as funções de cada instância psíquica, pois não são partes separadas e desconexas, pelo contrário, são fontes de energia que interligadas trabalham num processo contínuo de satisfação e repressão dos desejos libidinais.

O que temos em mente aqui não é a formação de um segundo pensamento situado num novo lugar, como uma transcrição que continuasse a existir junto com o original; e a noção de irromper na consciência deve manter-se cuidadosamente livre de qualquer ideia de uma mudança de localização. Do mesmo modo, podemos falar num pensamento pré-consciente que é recalcado ou desalojado e então acomodado pelo inconsciente. (FREUD, 1901, p. 178).

O inconsciente acomoda pensamentos, desejos e experiências vividas que não puderam ser expostos pela consciência e a psicanálise busca caminhos para chegar ao inconsciente, de retornar os conteúdos guardados nele, que estão causando sintomas. Algumas pistas são utilizadas para indicar a existência desse inconsciente nas experiências psicanalíticas, são os sonhos, os lapsos de memórias, os atos falhos, os sintomas e os chistes – que pela brincadeira se diz o que deseja; essas são manifestações dos sujeitos.

Também é importante salientar as proposições de Jacques-Marie Émile Lacan (1901 – 1981) psicanalista francês, que retomou os estudos de psicanálise de Freud e comparou o inconsciente com a estrutura da linguagem, desenvolvida por Ferdinand de Saussure. A estrutura da mente foi comparada com a estrutura da linguagem em seu duplo sentido, carregada de símbolos e imagens - significante e significado. Ao se ouvir ou ler uma palavra tem-se imediatamente um significante, conjunto de signos dispostos e organizados, porém ao se processar esse significante, dá-se um significado a ele, uma imagem ou um símbolo e automaticamente o acolhimento ou desprezo ao significante ocorrendo uma ruptura.

Diversas são as linguagens na vida do sujeito e diversos os significados que se dá a cada uma dessas linguagens, os sentidos são exemplos disso, o que se escuta e fala, a associação das palavras, a interação pela linguagem expõe o sujeito a ativar os processos psíquicos.

Para que os processos de pensamento possam adquirir qualidades, eles se associam, nos seres humanos, com lembranças verbais, cujos resíduos de qualidade são suficientes para atrair para si a atenção da consciência e para dotar o processo de pensar de um novo investimento móvel oriundo da consciência. (FREUD, 1901, p. 182-183).

As formas de associação da linguagem com os processos psíquicos do consciente e inconsciente tem sentido nas relações de trabalho entre professores e coordenadores pedagógicos, que se relacionam na área do consciente e inconscientemente criam vínculos e laços afetivo-sociais. Toda interação escolar está baseada na linguagem e é processada pela mente. As ações desses profissionais são pautadas nos desejos e pulsões, transitam entre o que se quer falar e o que é permitido falar.

## **2.4 – Concepções de Sujeito**

E o que falar do sujeito e da subjetividade tomando como base o sujeito consciente e o sujeito inconsciente? Sujeito é um ser que pensa e possui suas próprias experiências, assim, a partir delas cria a subjetividade que é o próprio pensamento. Então, sujeito – consciência; e subjetividade – pensamento. A própria psicanálise lida com um sujeito e suas experiências, um sujeito da linguagem, como dito no capítulo anterior, que produz uma estrutura linguística de significantes e significados.

Freud toma a concepção do sujeito relacionada aos desejos, articulados entre o consciente e o inconsciente. Na verdade, a psicanálise não formula uma concepção do sujeito, não constrói um sujeito. As concepções existentes do sujeito são as da ciência e da filosofia.

Mas a ciência moderna, se ela estabelece as condições de aparição real do sujeito, como dito acima, não o toma em consideração, não opera com ele nem sobre ele. Pelo contrário, o exclui de seu campo operatório no momento mesmo em que, ao constituir este campo, supõe o sujeito. O sujeito é suposto pela ciência para, no mesmo ato, ser dela excluído, ou, mais exatamente, ser excluído do campo de operação da ciência. (ELIA, 2010, p. 12).

A psicanálise é uma ciência moderna, porém o sujeito é o mesmo, o que muda são as formas de lidar com esse sujeito, de produzir efeitos sobre ele, de operar as experiências psicanalíticas nesse sujeito. Ao produzir o significado de sujeito a ciência leva em consideração as premissas genéticas e as ambientais, no entanto o sujeito é fruto de fatores de ordens naturais, herdadas e modificadas por



seu contexto de significação. Para a psicanálise há outro fator definitivo na composição desse sujeito – o campo do psíquico – em que o sujeito se constitui a partir da linguagem, como dito anteriormente, de sua individualidade, além de se articular com outros campos: sociais, organizacionais e familiares.

Para a psicanálise, portanto, o sujeito só pode se constituir em um ser que, pertencente à espécie humana, tem a vicissitude obrigatória e não eventual de entrar em uma ordem social a partir da família ou de seus substitutos sociais e jurídicos (instituições sociais destinadas ao acolhimento de crianças sem família, orfanatos etc.). Sem isso ele não só não se tornará humano (a espécie humana, em termos filogenéticos, não basta para fazer de um ser nela produzido um ser humano, argumento que dá sentido à palavra humanização) como tampouco se manterá vivo: sem a ordem familiar e social, o ser da espécie humana morrerá. (Elia, 2010, p. 34-35).

Há que se dizer, portanto, que o sujeito em psicanálise é o encontro com o “Outro”, a necessidade do Outro para completar seus desamparos primários e secundários. Toda pessoa constitui-se sujeito com as experiências das relações com o outro, do ato de sujeitar-se, primeiramente com a dependência, posteriormente com a eleição dos objetos para a transferência dos desejos.

O sujeito é aquele que carrega todas as experiências dentro e fora da escola, na família, no campo social e principalmente no campo psíquico. O ser que passa por frustrações, desamparos, desejos reprimidos, mas principalmente aquele que elege inconscientemente seu objeto de desejo. Entende-se que em cada esfera da vida há a necessidade de satisfazer os prazeres, na vida particular ou na profissão, no trabalho. Se o que move o sujeito é o prazer, nada mais justo do que envolver a afetividade nas dimensões do sujeito.

Para se realizar algo com vontade é preciso gostar, necessita ter significado, ser agradável. O amor tem a função de pulsão na concretização de atos e na psicanálise se diferencia da palavra afeto. Os afetos podem trazer experiências positivas e negativas, já o amor, é o sentimento de realização de um desejo.

Como disse antes, é porque o desejo já habitava, de saída, as primeiras demandas de satisfação do sujeito, é por isso que a demanda não pode ser satisfeita. Para que o sujeito aborde seu desejo, situe-se em relação a ele, o signifique para si, e finalmente o realize, o torne real em sua

existência, em sua experiência, é preciso que ele adentre o plano do amor. (ELIA, 2010, p. 55).

Finalmente, o sujeito constrói-se no campo da psicanálise pela satisfação de desejos, que quando não satisfeitos levam a um sintoma ou a sofrimentos psíquicos, os quais não necessariamente geram doenças, mas um efeito do que não anda bem entre os afetos e assim também acontece no espaço do sujeito da coordenação pedagógica, as experiências, as relações de afeto, a satisfação dos desejos perpassam o plano da consciência.

## CAPÍTULO III

### 3 – As dimensões subjetivas na Coordenação Pedagógica

Uma vez feita a abordagem psicanalítica, bem como análise da concepção de sujeito, passa-se à descrição das dimensões subjetivas do coordenador pedagógico. Subjetividade confunde-se com o pensamento, designa a intimidade, por outro lado, é formada pelos conjuntos de experiências vividas, valores sociais, culturais, heranças genéticas e compreende os pensamentos, emoções etc. Em modo específico é necessário estudar a subjetividade em um tempo na sociedade em que o sujeito encontra-se inserido. Martins destaca sobre como Freud tratou a subjetividade considerando um sujeito universal, fruto de fatores externos e internos, inclusive de todas as condições impostas pelo inconsciente.

De certa forma, a psicanálise freudiana naturaliza e essencializa a subjetividade ao considerá-la inerente ao sujeito, reproduzindo a matriz cristã da interioridade e fazendo dela um enunciado. Nasce agora, correlativamente ao discurso psicanalítico, o sujeito – também universal – do inconsciente e do desejo, remetido à sexualidade... (MARTINS, 2007, p. 03).

Uma vez que a subjetividade é uma característica essencial do sujeito, ela também se manifesta pela linguagem em suas diversas formas de significado, porque pela linguagem, os sentidos, os diversos símbolos e sinais, o ser humano aprende, troca informações, sentimentos, afetos e desafetos. E no jogo entre consciente e inconsciente constrói-se a subjetividade baseada em hábitos, nas normas, nas condutas, nos valores transmitidos e na forma em que são feitas as transferências dos objetos desejados.

O sujeito da educação escolar também é um ser do desejo, aquele que ama e elege objetos de prazer naquilo que faz profissionalmente, o sujeito que segue padrões e regras estabelecidas por leis educacionais, mas que despeja na escola toda carga subjetiva de seu inconsciente. Aqui se deve levar em consideração a força da pulsão – a energia interior que leva o sujeito a realizar algo em sua profundidade desconsiderando apenas o que deve ser feito, mas aquilo que existe prazer em ser realizado, o que impulsiona um serviço, o que agrada.

A primeira coisa que diz Freud da pulsão é, se posso me exprimir assim, que ela não tem dia nem noite, não tem primavera nem outono, não tem subida nem descida. É uma força constante. Essa força da pulsão age através de uma energia que Freud chamou de libido. É uma energia que jamais decresce; está sempre no mesmo patamar de quantidade, de intensidade. (JORGE, 2010, p. 122).

No ponto de vista de a educação ser uma prática social acessível e garantida a todos, a objetividade ganha força, uma vez que há regras e obrigações a cumprir, nesse caso, o lugar do coordenador pedagógico é prioritariamente o comprometimento legal, em que suas ações devem ser pautadas por leis específicas – normas educacionais, orientações e ética profissional. Essa é a dimensão objetiva das ações do coordenador pedagógico. Porém, seria impossível nortear as ações desses profissionais apenas objetivamente e desconsiderar suas dimensões subjetivas. O aporte psicanalítico visa demonstrar a força do inconsciente e possibilitar o equilíbrio das ações na prática pedagógica equilibrando-as entre objetividade e subjetividade.

...os processos de gestão deparam-se com o desafio de lidar com os aspectos subjetivos inerentes ao ser humano, ao mesmo tempo em que continuam buscando objetividade nas suas práticas organizacionais. Salienta-se assim o quanto a compreensão do humano na gestão depara-se com a dimensão da subjetividade... (ALMEIDA; COSTA, 2010, p.13).

As dimensões subjetivas do ser humano podem ser definidas como: histórica-infantil, humana, do inconsciente e social. Verifica-se que o sujeito desde a mais tenra infância acumula no inconsciente, sentimentos, frustrações, ilusões, desejos, todos amparados pela sexualidade o que reflete na vida adulta na medida em que vai se constituindo individualmente e socialmente, de modo que, algo mais íntimo no sujeito sempre achará espaço para emergir.

E como vai se definindo o ser humano, histórico, individual e social, na escola, espaço do reflexo de posturas e conflitos de ego, despeja seus conteúdos conscientes e inconscientes. Quando interage, o coordenador pedagógico interfere na prática do professor e essa relação pode ser prazerosa ou se tornar desastrosa, dependendo da afetividade entre esses sujeitos, isto significa dizer que há uma incompletude nos laços entre esses profissionais, fragilidades na convivência, o que

Freud denominou o “narcisismo das pequenas diferenças”, em que para ele é impossível um relacionamento social ideal.

Por um lado, a intensidade narcísica num indivíduo eleva o potencial de aversão às diferenças e emoções de egoísmo e, por outro, o sentimento de pertencer a um grupo pode trazer laços de identificação mútua e sentimentos de tolerância ao outro. Freud conclui que os laços libidinais entre os membros do grupo formam a essência da mente grupal e da relação com figuras de autoridade. A natureza desses laços emocionais está enraizada a processos de identificação: primordial, como fruto dos protótipos das primeiras relações com os cuidadores; regressiva, resultado da escolha sucessiva de investimentos libidinais; e parcial, pela afinidade de qualidades em comum. (ALMEIDA; COSTA, 2010, p.10).

Segundo Freud (1914) o narcisismo não seria uma perversão, mas o complemento libidinal do egoísmo do instinto de autoconservação, do qual justificadamente atribuímos uma porção a cada ser vivo. A história narra que Narciso, um lindo jovem, após receber uma maldição, por desprezar uma moça, foi condenado a amar quem nunca pudesse possuir e ao passar por uma fonte apaixonou-se por seu próprio reflexo na água. Narciso por muitas vezes tentou alcançar seu amor, mas inutilmente, até que se afundou nas águas e morreu.

Paralelamente ao mito, a psicanálise traça um perfil àqueles que desenvolvem traços narcísicos na vida e no trabalho, pessoas que só conseguem enxergar a si próprias, que realizam algo para satisfação do ego, ignoram o outro, têm a necessidade de afirmação e de anulação ao outro. Em consequência, feridas podem ser abertas nos laços afetivos causando sofrimentos irreparáveis. Como afirma Mendes:

Outro aspecto da atualidade é o imperativo dos ideais narcísicos (de produtividade, perfeição etc.) sob cuja direção vivemos e em torno dos quais a sociedade se organiza. Como consequência, tudo o que deles se distancia deve ser excluído e segregado. (RUBEM, 2007, p. 37).

### **3.1 – Sofrimentos Psíquicos entre Professores e Coordenadores**

É um grande desafio conhecer a si e aceitar a subjetividade do outro. Da mesma forma, compreender os conflitos existentes entre os sujeitos em seu local de trabalho. A coordenação pedagógica, como qualquer outro trabalho que envolve a constituição de laços afetivo-sociais, em algum momento sentirá desamparo, considerando a complexidade subjetiva. Mesmo porque o sujeito é incompleto e não há que se falar em possibilidades completas de ações.

Assim, duas vertentes surgem do sofrimento psíquico gerado entre coordenadores e professores. A primeira seria a falta de conhecimento sobre o ego (o próprio eu) e a segunda, a incapacidade de tecer um olhar sobre o outro. Nesse caso, o sofrimento resulta na interação no trabalho com a necessidade iminente da negação do “eu”, como centro, em detrimento da aceitação do grupo.

O encontro entre coordenadores e professores se dá, por dois momentos distintos de eleição; a primeira, quando escolhido pelo grupo de professores para desempenhar suas atribuições curriculares; e a segunda, pela eleição dos objetos libidinais, das funções que lhes darão prazer e satisfação pessoais. Tais ações desenvolvidas por esses profissionais estão condicionadas a manterem acesas as chamas das necessidades sexuais da libido.

Não obstante, a coordenação pedagógica, para além das orientações curriculares de formação de professores e orientação no processo de ensino, precisará do olhar da psicanálise para as (im) possibilidades de ações ao levar em consideração esses estímulos internos do inconsciente, os desejos – vontades e gosto pelo que se realiza e a satisfação da libido na concretização da ação, mas, sobretudo para o reconhecimento dos laços afetivos com os sujeitos envolvidos.

Equivocadamente, na coordenação pedagógica, constrói-se uma expectativa sobre o Projeto Político Pedagógico da escola e espera-se que as atividades, nele descritas, sejam realizadas com sucesso. “A satisfação irrestrita de todas as necessidades se apresenta como a maneira mais tentadora de conduzir a vida, mas significa pôr o gozo à frente da cautela, trazendo logo o seu próprio castigo” (FREUD, 1930). A incompletude revela-se no instante que nem todos fiquem satisfeitos, pois os desejos são distintos e as ações nunca satisfarão a todos.

A verdadeira dimensão trágica da experiência do sujeito está nessa impossibilidade, e na correlata inexorabilidade da sujeição do sujeito ao que se articula sem o seu arbítrio, decisão ou vontade, sem a sua consciência, mas certamente com sua escolha ativa, no ato mesmo em que se faz sujeito do inconsciente. (ELIA, 2010, p.51).

Percebe-se que nos laços afetivos entre os sujeitos há uma dimensão trágica e que ela está diretamente ligada à impossibilidade de se concretizar uma ação qualquer, que satisfaça a todos. Os sofrimentos nascem da desarticulação das vontades dos sujeitos, os quais, ou se submetem, ou se revelam conflitantes. Diante disso, destaca-se o conceito de narcisismo, que decorre das relações de oposição entre os desejos do ego, ou seja, fazer voltar para o próprio ego o que foi lançado para os outros, investir em si, valorizar seus trabalhos, suas ideias, ser autossuficiente... Assim explica Roza:

É a partir da introdução do conceito de narcisismo que a oposição entre pulsão sexual e pulsões do ego começa a se desfazer. O que a noção de narcisismo tornou claro foi o fato de que as pulsões sexuais podiam retirar a libido investida nos objetos e fazê-la voltar sobre o próprio ego. Esse fato, que se tornou evidente a partir das investigações feitas sobre as psicoses, foi denominado “narcisismo” e a libido investida sobre o próprio ego foi chamada de “libido narcísica”. (ROZA, 2009, p.109).

Começa então a configuração do que a psicanálise aponta como ferida narcísica. Inicialmente, tem-se a ideia de um projeto ideal, porém no decorrer do trabalho ele não é completamente satisfeito, surge a decepção, da mesma forma a procura de culpados incompetentes. A primeira ferida narcísica que se abre na coordenação pedagógica é a frustração pelos projetos não realizados como o esperado.

Outra grande ferida na coordenação, essa talvez maior, consiste na falta de espaço de atuação. Uma vez que o coordenador ocupa uma posição intermediária entre corpo diretivo e professores, muitas vezes não pode deliberar ações e sofre resistências em sua atuação como mediador, fazendo com que ocorra um afastamento dos docentes e o mergulho no lago do sofrimento da angústia e desamparo.

Reveladas as fraquezas da coordenação pedagógica, alguns profissionais escolhem caminhos diversos, ou se impõem autoritariamente, causando conflitos entre o grupo de professores, ou se isolam, preferindo a passividade, a fim de cumprir a função sem sofrer mais decepções.

Os outros métodos nos quais evitar o desprazer é a intenção predominante se diferenciam conforme a fonte de desprazer a que mais dirigem a atenção. Alguns são extremos, outros, moderados, alguns são unilaterais e outros atacam vários pontos simultaneamente. O deliberado isolamento, o afastamento dos demais é a salvaguarda mais disponível contra o sofrimento que pode resultar das relações humanas. (FREUD, 1930, p.22).

Quando o sofrimento psíquico se instala, os profissionais tentam manter as aparências de falsas realizações, os desafetos ganham estímulos e os objetivos passam novamente a ser individualizados. Para Freud, em “O Mal Estar da Civilização” (1930), não há que se considerar formas reais de convívios menos conflitantes ou mais prazerosos, na medida em que, cada um busque uma possibilidade de felicidade a seu modo.

O programa de ser feliz, que nos é imposto pelo princípio do prazer, é irrealizável, mas não nos é permitido — ou melhor, não somos capazes de — abandonar os esforços para de alguma maneira tornar menos distante a sua realização. Nisso há diferentes caminhos que podem ser tomados, seja dando prioridade ao conteúdo positivo da meta, a obtenção de prazer, ou ao negativo, evitar o desprazer. Em nenhum desses caminhos podemos alcançar tudo o que desejamos. (FREUD, 1930, p.27).

De acordo com a formação psíquica, cada indivíduo terá uma reação frente aos conflitos e sofrimentos gerados na coordenação pedagógica, pessoas inclinadas ao narcisismo, farão seus trabalhos individualizados e tendem a satisfazerem-se pessoalmente. Aqueles que sejam mais ligados ao erotismo farão conexões afetivas elegendo seus pares e excluindo as pessoas com poucas afinidades. Entre tantos tipos de sujeitos há os que conseguem fazer transferências de um objeto para outro, visando sensações de prazer. Nesses, as decepções são facilmente substituídas, eles medem forças e têm capacidade de superação. Ocorre que em algumas pessoas, as situações de conflito nos laços afetivos geram transtornos e dificuldades



em lidar frente a tarefas mais difíceis, (FREUD. 1930), estes adoecem facilmente, carregam seus sofrimentos psíquicos, podem desenvolver traumas e transtornos.

## CAPÍTULO IV

### 4 – Abordagem Metodológica

A presente pesquisa utiliza as teorias da psicanálise para desenvolver uma reflexão sobre as dimensões subjetivas do coordenador pedagógico e suas possibilidades de atuação no contexto escolar. Assim, não foi dada ênfase às atribuições do coordenador, nem tampouco houve aprofundamento nas teorias psicanalíticas elaboradas por Freud, porém o intuito foi utilizar essas teorias para desenvolver um novo olhar nos laços afetivos entre os sujeitos – coordenador – professor.

A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes teóricas na concepção fenomenológica, a qual se aproxima do caráter objetual do trabalho, pois enfatiza os aspectos subjetivos do comportamento humano e tem como núcleo de atenção o mundo dos sujeitos, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos a elas, e preconiza que é necessário penetrar no universo conceitual do sujeito, pois a realidade é constituída pelo sentido que é dado aos acontecimentos e interações sociais que ocorrem na vida diária. (PRAZERES, 2007, pg. 136).

Ressalta-se que a pesquisa não tem fins conclusivos, uma vez que a psicanálise oferece apenas uma reflexão acerca da dimensão da subjetividade do coordenador pedagógico. De fato, o próprio teórico da psicanálise afirma que os laços subjetivos são incompletos e fontes de desprazer e conflitos. Essa complexidade dos processos mentais dos sujeitos não se esgota nas relações sociais e exige dos profissionais uma reflexão acerca dos estudos psicanalíticos, com o intuito de entender os motivos dos conflitos, das diferentes reações frente às ações pedagógicas, bem como, os próprios laços afetivo-sociais dos sujeitos.

Além da fundamentação teórica de cunho psicanalista e a observação, houve uma pesquisa de campo, realizada com seis professores, entre eles, três coordenadores, no Centro de Ensino Fundamental 01 do Gama. A pesquisa foi realizada por meio de entrevista contendo dados pessoais e breve relato da memória educativa de cada um dos entrevistados.

## **CAPÍTULO V**

### **5 – Escola campo**

A construção da escola CEF-01 do Gama ocorreu no início da década de 1970 e sua inauguração deu-se em 16 de outubro de 1972, normalmente como Centro Interescolar 01 do Gama, unidade integrada do Complexo Escolar “A”. De acordo com a Resolução nº 6.854 de 09/06/2000, sua denominação passa a ser Centro de Ensino fundamental 01 do Gama até o presente momento.

O Centro de Ensino Fundamental 01 do Gama assiste alunos das séries finais do 6º ao 9º ano e classes especiais, no total de 1.260. O tempo é organizado em 6 (seis) horas/aulas nos turnos matutino e vespertino. As coordenações ocorrem nas segundas-feiras ou quintas-feiras de forma individual; nas terças feiras por áreas de conhecimento; e nas quartas-feiras coletivamente. Nas coordenações coletivas acontecem as discussões dos projetos e ações a serem desenvolvidas na escola, ainda informações de interesses coletivos.

O espaço físico da escola corresponde a 24 (vinte e quatro) salas de aula, 01 (uma) sala de vídeo, 01 (um) laboratório de informática (desativado), 01 (uma) sala de recursos, 01 (uma) sala do SOE – Setor de Orientação escolar, 01 (uma) sala destinada ao projeto de reforço escolar (PRADA), 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala de múltiplas funções, 01 (uma) sala de reuniões pedagógicas e 01 (um) espaço ao ar livre para práticas de atividades esportivas. A relação escola-comunidade é feita por meio de reuniões bimestrais e encontros com as famílias, que envolvem palestras, apresentação de vídeos, rodas de conversa e atividades relacionadas com os projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo.

#### **5.1 – Dados Coletados**

O processo de observação da coordenação pedagógica deu-se durante o ano letivo de 2015. Em complemento às observações, as entrevistas foram realizadas no contexto escolar dentro dos espaços das coordenações pedagógicas.

A entrevista foi estruturada da seguinte forma:

- Dados pessoais e profissionais.

- Breve relato sobre a memória educativa: lembranças da vida escolar; comportamento; professores; lembranças positivas e negativas que marcaram.
- 12 (doze) perguntas para os coordenadores e 10 (dez) perguntas para os professores.

Identificação dos profissionais entrevistados					
	Idade	Profissão e tempo de profissão	Atividade exercida na escola	Tempo de trabalho na unidade escolar	Formação
Professor A	37 anos	Professora há 9 anos	Regência de Classe	02 anos	Língua Portuguesa
Professor B	31 anos	Professora há 6 anos	Regência de Classe	06 anos	Língua Portuguesa/Inglesa
Professor C	43 anos	Professora há 20 anos	Regência de Classe	02 anos	História
Coordenador A	47 anos	Professora há 19 anos	Coordenação Pedagógica	07 anos	Matemática
Coordenador B	35 anos	Professor há 15 anos	Coordenação pedagógica	03 anos	Língua Portuguesa/Inglesa
Coordenador C	48 anos	Professora há 29 anos	Coordenação Pedagógica	20 anos	Arte

**Professor A:** Relatou que sempre foi muito agitada e confessou não sentir muita saudade da sua época de ensino fundamental ou médio. Era uma aluna regular, mas sempre muito participativa. Seus melhores momentos de estudante fazem parte dos dias da faculdade quando conseguiu descobrir a verdadeira vocação e paixão de ser professora.

**Professor B:** Relatou ter uma memória educativa agradável. Alguns fatos que marcaram sua história negativamente foram: presenciar violências e desrespeito tanto de alunos, quanto dos pais. Porém sente satisfação em lecionar e isso faz com que lembranças agradáveis ultrapassem as partes negativas de suas memórias.

Sempre teve comportamento adequado aos padrões sociais e nunca teve problemas com os professores. Alguns professores foram especiais em sua formação.

**Professor C:** Relatou timidez e origem de família pequena, seu convívio maior era com adultos. O ambiente escolar proporcionou o convívio com crianças da mesma faixa etária, e, sobretudo, uma maior socialização. Longe dos olhares atentos dos pais, lembra-se de pequenas discussões e algumas brigas com colegas. Com carinho, recordou de alguns amigos solidários e generosos que teve ao longo de sua vida escolar. As professoras das séries iniciais, provavelmente, foram as responsáveis por sua opção profissional, pois ela as admirava profundamente. Aposta que talvez tenham sido o primeiro “modelo” de mulher independente que observou e se espelhou.

**Coordenador A:** Relatou ter tido uma vida escolar feliz, com excelentes professores. Apesar de não terem quase nenhuma formação acadêmica seus pais foram grandes incentivadores em seus estudos e educação, sempre a acompanhou na escola, o que a deu segurança. Tem somente lembranças positivas, de boas amizades e grandes professores.

**Coordenador B:** Relatou ter boas lembranças de sua época de aluno. Estudou em escolas particulares e sua mãe sempre se esforçou para que os três filhos estudassem em boas escolas. Foi um aluno normal, prestava atenção nas aulas em sala, mas não gostava muito de fazer as atividades de casa. Não costumava ser bagunceiro, mas relatou que na última semana de aula no terceiro ano do ensino médio, teve um atrito com outro aluno. Teve professores bons e ruins e tentava assimilar o melhor de cada um. Lembra-se com carinho de alguns professores que marcaram sua época, pois os ensinavam padrões e valores deixados de lado nos dias de hoje. Afirmou que naquele tempo os professores tinham e exerciam autoridade sobre os alunos.

**Coordenador C:** Relatou ter boas e más lembranças da época de escola. Sempre foi uma boa estudante, e afirmou que reconhece a importância dos professores em sua formação escolar. Os professores eram autoritários, os alunos mais atenciosos, porém muito carentes, já havia indisciplina e as famílias sofriam muito. Nunca deu trabalho na escola, sempre foi quieta e tinha boas amizades.

a) Entrevista para o coordenador:

- O que você sente em ocupar a posição de coordenador pedagógico?
- Há alguma experiência nessa função, que foi ou é relevante para você?
- Qual o tipo de relacionamento mantém com os professores da escola?
- Qual o perfil do professor que mais chama sua atenção?
- Consegue refletir sobre os pontos positivos e negativos na sua função como coordenador?
- Para você em que aspectos os laços afetivo-sociais entre coordenador e professor poderia ser melhor?
- Como coordenador pedagógico já viveu alguma experiência conflitante com o professor, ou vice versa?
- Você considera que os problemas vividos na escola ficam na escola ou perpassam a vida profissional?
- Na coordenação, em uma reunião você já sentiu angústia, ansiedade ou sofrimento, anterior ou posterior à reunião?
- A supervisão escolar interfere nas relações entre professor e coordenador?
- Percebe atitudes de poder e autoridade por parte dos professores que dificulta nas relações de trabalho?
- Na escola existem projetos realizados individualmente, por professores, que não passam pela orientação da coordenação?

a) Entrevista para o professor:

- Alguma vez ocupou a função de coordenador pedagógico?
- Qual o tipo de relacionamento mantém com os coordenadores da escola?
- Qual o perfil do coordenador que mais chama sua atenção?
- Consegue refletir sobre os pontos positivos e negativos da função do coordenador?
- Para você em que aspectos os laços afetivo-sociais entre coordenador e professor poderia ser melhor?
- Como professor já viveu alguma experiência conflitante com o coordenador pedagógico, ou vice versa?

- Você considera que os problemas vividos na escola ficam na escola ou perpassam a vida pessoal?
- Na coordenação, em uma reunião você já sentiu angústia, ansiedade ou sofrimento, anterior ou posterior à reunião?
- A supervisão escolar interfere nas relações entre professor e coordenador?
- Percebe atitudes de poder e autoridade por parte dos coordenadores que dificulta nas relações de trabalho?

Detalhamento das respostas obtidas nas entrevistas:

**Professor A:** Declara que nunca exerceu a função de coordenador pedagógico e mantém com os coordenadores da escola relacionamentos profissionais e de descontração. Para ela o perfil que mais chama sua atenção é o do coordenador proativo, participativo e aquele que saiba liderar o corpo docente na busca de soluções pedagógicas.

Não obstante afirma que os pontos positivos do coordenador são o de saber encontrar caminhos que façam fluir as ações pedagógicas e disciplinares da escola e conseguir, juntamente com o corpo docente, trazer a comunidade para dentro da escola, integrando a família ao grupo. Já os negativos estão no campo da inflexibilidade para com as sugestões e anseios do grupo de professores e desconhecimento das verdadeiras funções de um coordenador.

Pensa que o trabalho em equipe faz com que os laços entre professores e coordenadores sejam melhores e afirma nunca ter tido experiências conflitantes com os coordenadores. Considera que alguns problemas vividos na escola perpassam para a vida pessoal, pois em alguns momentos, acaba vivendo mais o ambiente do trabalho ao familiar e declara já ter, por várias vezes, sentido angústia, ansiedade ou sofrimento, antes ou depois das coordenações.

Acredita que a supervisão escolar interfere nas relações entre professores e coordenadores, inclusive com constantes posturas ditatoriais, mostrando muita imaturidade e descontrole para o cargo; e por último, afirma que as resoluções, que deveriam ser discutidas com o grupo, são repassadas aos professores prontas, sem

direito a discussão ou voto, o que causa descontentamento e frustração a uma boa maioria.

**Professor B:** Declara que nunca exerceu a função de coordenador pedagógico e que sua relação com os coordenadores da escola é agradável e tranquila. Afirmar que o perfil do coordenador que mais chama sua atenção é aquele eficiente e não autoritário, que responde aos questionamentos dos professores de forma educada.

Para ela, os pontos positivos do coordenador são lidar diretamente com o professor, a mediação e a interação e o negativo é o desvio da função pedagógica para desenvolver trabalhos administrativos. A melhor forma de formar laços entre professores e coordenadores é o respeito mútuo e a liberdade em falar.

Afirmar nunca ter tido conflitos com os coordenadores da escola, mas acredita que os problemas vividos na escola perpassam sua vida pessoal, fixa que a sabedoria é a chave para saber dividir a vida pessoal da profissional. Contudo já sentiu, por várias vezes angústia, ansiedade ou sofrimento antes ou depois de uma reunião pedagógica e sustenta que a supervisão interfere muitas vezes nas relações entre professores e coordenadores, ainda percebe relações de poder por parte da supervisão, porém não há autoritarismo por parte dos coordenadores.

**Professor C:** Afirmar que ocupou a função de coordenador pedagógico em 2003 e no período de 2010 a 2012 em outras unidades de ensino. Mantém um relacionamento tranquilo com os coordenadores. Sempre que necessita de auxílio, eles se prontificam a ajudá-la. Acredita que o melhor perfil na escola é o do coordenador disciplinar, que tem uma função primordial. Cabendo a ele promover uma integração entre professores, alunos, pais e comunidade.

O ponto positivo dos coordenadores é o fato de não lidar diretamente com os alunos em sala de aula (uma atividade muita vezes desgastante). O aspecto negativo está relacionado ao fato de que, na grande maioria das escolas, o coordenador é visto como um “faz tudo”; alguém sem papel definido, que deve atuar em todas as frentes, ficando sobrecarregado.

Declara ainda que, um dos aspectos que tem prejudicado os laços afetivo-sociais entre coordenador e professor é o fato de que a lei prevê a escolha de



coordenadores por área. Percebe que na prática isso tem sido ignorado, inviabilizando a integração entre a equipe. Os coordenadores não são indicados pela direção da escola e sim eleitos pelo grupo de professores. Essa escolha permite uma aceitação e tolerância por parte dos docentes e diminui as chances de conflito.

Afirma que os problemas vividos na escola, sobretudo a questão da violência, indisciplina e desrespeito ao professor interferem no cotidiano escolar e que, em maior ou menor grau afetam o humor e o estado físico e emocional do docente. Somados aos problemas pessoais, essas questões prejudicam a saúde do profissional, que acaba sendo afastado para tratamento.

Durante algumas coordenações, se depara com discussões estéreis, descabidas e imaturas. Não raro, a equipe que compõe a direção da escola e a própria Secretaria de Estado de Educação, coloca o profissional diante de posicionamentos autoritários e sem efeito na prática pedagógica, ao propor projetos que não são viáveis dentro do contexto vigente. Alguns professores usam a coordenação para manipular o grupo em defesa dos seus interesses pessoais. Outros levam para a coordenação seus dramas pessoais e as tragédias vividas pelos alunos, causando comoção. Mesmo tentando filtrar todos esses acontecimentos e manter certo distanciamento daquilo que considera nocivo, muitas vezes se sente angustiada, ansiosa e sofre com as situações apresentadas.

A seu ver, faz parte da função do coordenador estabelecer uma ponte entre a supervisão pedagógica e o corpo docente. No entanto, caso o supervisor possua uma personalidade dominadora, centralizará todas as discussões em torno da sua figura, transformando o coordenador em mero secretário particular, sem autonomia para discutir e tomar decisões no ambiente escolar. E isso ela verifica na escola que trabalha.

Os coordenadores, de acordo com o seu perfil e habilidade, estão divididos em disciplinar e pedagógico e, aparentemente, convivem sem disputar a preferência do grupo, sem demonstrar autoritarismo, porém muitas vezes passividade.

**Coordenador A:** Como coordenadora pedagógica sente-se colaboradora do processo ensino-aprendizagem, orientadora e valorizadora pelos profissionais envolvidos no processo educativo. Para ela, as experiências relevantes da função

são momentos em que se revela a satisfação do professor no desenvolvimento dos alunos e que de forma direta fez parte desse processo de crescimento, tanto do professor, quanto do aluno.

Sobre os laços afetivo-sociais, afirma que mantém o respeito, valoriza a individualidade de cada um e, principalmente, possui amizade com o grupo. Já o perfil do professor que mais chama sua atenção é aquele responsável e comprometido com o trabalho, bem como aqueles capazes de trabalhar em equipe.

Sustenta que seus pontos positivos como coordenador pedagógico são a visão geral que tem do espaço escolar e o olhar além da sala de aula. Seus pontos negativos acontecem diante da fragilidade em não ter condições de ajudar o professor em sua angústia, por não conseguir realizar o trabalho como planejado em sala de aula e, ainda, não poder reverter o quadro instalado nos conflitos entre professor-aluno e ensino-aprendizagem.

Ainda assim, acredita manter laços afetivos saudáveis com os colegas, apesar de sentir que alguns professores têm o coordenador como um inimigo e não como um parceiro. Nunca viveu nenhuma situação conflitante com nenhum professor, pois conserva uma postura, na escola, pautada no diálogo.

Afirma que os problemas vividos na escola perpassam a vida pessoal e declara que quando se trabalha com um grande número de pessoas, ainda que para o bem comum, da qualidade do ensino para o aluno, é inevitável a instauração de sentimentos de angústia, ansiedade e que sofrimentos estejam presentes.

Confirma que a supervisão da escola interfere nas relações de trabalho entre a equipe de coordenação e professores como mediadora de conflitos. Relata algumas posturas autoritárias por parte de professores, o que levam a dificultar os laços afetivos, por fim, declara que não existem projetos pedagógicos realizados individualmente e que a coordenação busca orientar e acompanhar todos os trabalhos do professor desenvolvidos com os alunos.

**Coordenador B:** Na função de coordenador pedagógico sente-se desafiado em dar continuidade ao trabalho coletivo e não deixar perder o ânimo para motivar

professores e alunos. A experiência relevante na função é a de enxergar a transformação em professores e alunos pela escuta, conversa e atenção.

Declara manter bons laços afetivos com os professores, apesar de uma vez ou outra aparecem alguns conflitos de ordem profissional e pensa conseguir solucioná-los com maturidade. Já o perfil do professor que mais chama sua atenção, na verdade negativo, é aquele que fica o tempo da aula fora de sala e não se preocupa com os alunos.

Afirma ter dificuldade em definir seus pontos positivos e negativos da função de coordenador, pois acredita que a avaliação pessoal é bem subjetiva, cada um o vê de uma forma. Porém aposta que positivamente trouxe um pouco da postura da escola particular e, negativamente, acaba aceitando algumas posturas de colegas, sem poder fazer muita coisa o que o desmotiva ao trabalho pedagógico.

Em relação aos vínculos entre coordenadores e professores, garante que muitas vezes o professor confunde a função do coordenador, que está no momento, além da sala de aula. Muitos professores pensam que votam em coordenador para deixar um, dois ou três professores fora de suas atividades pedagógicas, para não fazerem nada. Quando o professor entender que o coordenador é seu auxiliar e não fiscal, a relação melhorará.

No que diz respeito aos conflitos com professores, afirma que já passou por situações constrangedoras por estes não estarem colaborando com o bom funcionamento da escola. Garante que situações de conflito sempre acontecerão dos dois lados, porém a diferença está na forma de se resolverem esses conflitos, sempre com bom senso e diálogo.

Apesar de dizer que “o que acontece na escola fica na escola”, sabe que alguns professores não conseguem assimilar essa ideia e atribui essa atitude a adoecimentos. Mantendo postura firme, afirma que não costuma ter sentimentos de angústia, ansiedade ou sofrimento nas reuniões pedagógicas.

Estabelece que a supervisão não interfere, porém auxilia na comunicação entre coordenadores e professores. Por outro lado confirma que muitos professores se acham no direito de “marcar território” dentro da escola, ou por influências externas, ou por tempo de trabalho na unidade e isso dificulta as relações de

trabalho com a coordenação. Contudo, todos os trabalhos realizados são analisados pela supervisão e coordenação da escola.

**Coordenador C:** De forma sucinta a coordenadora respondeu à entrevista, postulando que se sente desafiada a buscar sempre novos conhecimentos na coordenação pedagógica. Da mesma forma, a experiência relevante na função é a capacidade de reflexão de sua prática pedagógica.

Afirma que mantém um ótimo laço afetivo com os professores e que o perfil do professor que mais chama sua atenção é aquele que trabalha com o desenvolvimento de projetos. Afirma que consegue refletir sobre seus pontos positivos e negativos na coordenação, porém não consegue exteriorizá-los.

Acredita que a relação entre coordenadores e professores pode ser melhor com a troca de experiências e declara nunca ter vivido situações conflitantes. Da mesma forma, considera que os problemas vividos na escola perpassam a vida pessoal e diz que sente ou já sentiu angústia, ansiedade ou sofrimento antes ou depois das reuniões pedagógicas.

Confirma que a supervisão interfere nas relações entre coordenadores e professores, sente autoridade e atitudes de poder por parte de alguns professores na escola o que dificulta e muito os trabalhos em equipe, porém afirma que os projetos, na escola, são realizados de forma coletiva, passando sempre pela orientação da coordenação.

## **5.2 – Análises dos dados**

Pelo referencial teórico exposto, sabe-se que o trabalho do coordenador pedagógico permeia os laços afetivos. Tais conexões constituem-se de forças pulsionais e das relações entre consciente e inconsciente, capazes de trabalhar no psíquico a satisfação dos desejos e a repressão dos mesmos. Isso implica dizer que, se os sujeitos não estiverem satisfeitos com o grupo que trabalham e as pessoas que convivem, inevitavelmente, sofrerão conflitos psíquicos.

Todas as dimensões subjetivas do coordenador pedagógico são relevantes nos laços afetivos e sociais, criados no âmbito escolar, porém, a de maior amplitude,

questionada na presente pesquisa é a do inconsciente, ou seja, o reconhecimento da importância dos processos psíquicos nas ações do coordenador. Por outro lado, trazer as memórias de cada entrevistado tornou possível a reflexão sobre suas marcas de subjetividade. Ora, saber, por exemplo, que a submissão reflete a questão da autoridade dos pais ou professores na infância – a negação do eu em detrimento do outro; ou que a necessidade de imposição é apenas marca narcísica da valorização do ego e, ainda, que os sofrimentos resultam da insatisfação e da incapacidade de realização dos desejos pulsionais; é na verdade, o reconhecimento da importância da psicanálise para o entendimento dos laços afetivos entre os sujeitos.

Como dito anteriormente, o lugar do coordenador perante a escola e a sociedade é o do comprometimento legal e curricular, ainda que este último apresente alguns conceitos de valorização da subjetividade, não adentra no campo da aceitação do indivíduo como possuidor de um mundo interno carregado de lembranças, desejos libidinais e pulsões. Esta reflexão se dá à luz da psicanálise, a qual procura dimensionar a importância da subjetividade nos laços afetivo-sociais.

A realização da entrevista tornou clara algumas proposições referenciais, a partir das observações feitas ao longo das reuniões de coordenações, percebeu-se que a coordenação aponta para um lugar de abandono e angústia. O sujeito coordenador pedagógico vive a fantasia da realização dos projetos curriculares e do alcance ao sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, os professores, apesar de manterem “bons laços afetivos”, acreditam que o coordenador está fora de seu lugar, deslocado de suas funções.

Há que se considerar a dimensão subjetiva nos breves relatos de memórias dos profissionais entrevistados. “... rastrear a dimensão histórico-infantil significa buscar a valência afetiva remanescente e ativa no inconsciente, ou seja, os efeitos das experiências infantis na constituição do sujeito.” (COSTA; ALMEIDA. 2010). É comum ao sujeito reproduzir em sua vida adulta lembranças boas e ruins trazidas da infância, bem como fazerem transferências para a vida afetiva daquilo que lhe dava prazer na infância, ou o que o prejudicava.

Na fase adulta, é comum deparar-se com situações de conflito interpessoal nas relações de trabalho, nas quais as pessoas reagem com “atitudes infantis”, porém é essa dimensão do infantil que continua ativo inconscientemente, influenciando na forma de amar, de se relacionar com o próximo, de lidar com o não afeto e de trabalhar com o outro no exercício de sua profissão. (COSTA; ALMEIDA, 2010, p. 8).

Conforme as memórias coletadas, ainda levando em consideração as questões relevantes a essa pesquisa, coordenadores e professores confirmam a força dos valores e padrões da sociedade na influência de seus comportamentos, sobretudo admitem a figura de bons professores como exemplos em seus processos formativos. Para Freud, a formação do Eu, ainda, do Eu ideal, se dá mediante atuação de pessoas em sua convivência, por isso a importância das lembranças guardadas na memória, elas dizem muito sobre o ordenamento de cada profissional em seu espaço de atuação. Assim ele admite:

Pois a incitação a formar o ideal do Eu, cuja tutela foi confiada à consciência moral, partiu da influência crítica dos pais intermediada pela voz, aos quais se juntaram no curso do tempo os educadores, instrutores e, como uma hoste inumerável e indefinível, todas as demais pessoas do meio (o próximo, a opinião pública). (FREUD, 1914, p. 29).

No mesmo pensamento, Costa e Almeida (2010), apontam que – “A memória se coloca como fundante nesta compreensão de nós mesmos e do outro, significando uma possibilidade de resignificação das marcas infantis” Ficaram guardadas lembranças familiares – a figura paternal representando a segurança e o afeto –, além de problemas de ordem pessoal e social, vividos e presenciados na escola: violência, indisciplina, brigas, discussões, bem como a valorização do perfil autoritário dos professores. E sobre isso afirmam: “a capacidade de exercer poder sobre o outro ou de precisar sentir-se protegido por alguma figura que simboliza autoridade, é vivenciado e resignificado a partir de protótipos infantis no decorrer da trajetória de vida de cada sujeito”. (COSTA; ALMEIDA. 2010).

As respostas dadas pelos entrevistados revelam que os coordenadores pedagógicos e professores reprimem seus desejos. Os conflitos externos são superados pela submissão e os sentimentos reprimidos geram os sofrimentos e as angústias. Isso se explica pelo fato de que esses profissionais ao declararem que

não tiveram conflitos exteriorizados revelam, ao mesmo tempo, que eles existem e perpassam a vida pessoal. A força de reprimir um desejo para não gerar um conflito em grupo destaca Freud em Introdução ao Narcisismo:

Dissemos que a repressão vem do “Eu”; podemos precisar: vem do autorrespeito do “Eu”. As mesmas impressões, vivências, impulsos, desejos que uma pessoa tolera ou ao menos elabora conscientemente são rejeitados por outra, com indignação, ou já sufocados antes de se tornarem conscientes. A diferença entre as duas, que contém a condição da repressão, pode ser facilmente colocada em termos que possibilitam uma explicação pela teoria da libido. Podemos dizer que uma erigiu um ideal dentro de si, pelo qual mede o seu “Eu” atual, enquanto à outra falta essa formação de ideal. Para o “Eu”, a formação do ideal seria a condição para a repressão. (FREUD, 1914, p. 27).

Não obstante, de todos os entrevistados, apenas um revelou não sentir angústia, ansiedade ou sofrimentos antes ou depois das coordenações pedagógicas, justamente o coordenador que trabalha diretamente com os alunos indisciplinados. Desse modo, todos envolvidos nas reuniões pedagógicas afirmaram passarem por sofrimentos. Como o próprio Freud (1909), em Cinco Lições de Psicanálise propôs “Em lugar do breve conflito começa um sofrimento interminável”. É notório dizer que o sofrimento provém da desconexão das vontades e das oposições de egos, revelando muitas vezes sujeitos com características narcísicas.

Além disso, esse sofrimento instalado na coordenação pedagógica faz acreditar em uma prática de autoritarismo do corpo diretivo. Enquanto professores esperam pelo espírito de liderança dos coordenadores, estes se submetem à supervisão pedagógica, a fim de, evitar o desprazer. Conquanto, esse prazer buscado nos laços afetivos é praticamente impossível de ser satisfeito, uma vez que, cada sujeito tem pulsões distintas, cada qual elege seu objeto, e o prazer de um, nunca será o prazer do outro.

Busca-se uma unidade, em um universo de subjetividade, de marcas, de valores distintos, de conteúdos inconscientes complexos. Na medida em que os desejos são reprimidos e os sofrimentos aumentam, instala-se o sintoma nos laços afetivos, entre professores e coordenadores, na coordenação pedagógica. Sobre as pulsões dos desejos, Jorge define:

Quanto à pulsão, Lacan valorizou enormemente a apreensão freudiana de que há algo no seio mesmo da pulsão que parece fadá-la à insatisfação. Esse impossível de ser satisfeito é o real inerente à própria pulsão, essa característica de sempre obter uma satisfação menor do que aquela almejada. (Jorge, 2010, p. 66).

Apesar de alguns coordenadores reconhecerem como auxiliar ao processo de comunicação na coordenação, todos afirmaram que a supervisão pedagógica (cargo de confiança na escola) interfere nas relações de trabalho do coordenador com autoritarismo e decisões tomadas. Isso contraria a postura da coordenação pedagógica na atualidade, que supera os padrões manipuladores da supervisão escolar como descrevem Arribas e Machado:

Assim, no momento atual, identificamos uma mudança conceitual que aponta para o surgimento de um novo modelo de “coordenação pedagógica” que supera a visão “controladora” da supervisão escolar. Ao coordenador cabe o papel de articulador, crítico, em constante diálogo com seus pares, reforçando a valorização dos processos de reflexão no ambiente escolar e favorecendo o processo educativo. No entanto, o trabalho de coordenação pedagógica é ao mesmo tempo essencial e complexo, pois busca estabelecer relações entre a realidade escolar e seus desafios cotidianos, bem como propor alternativas coerentes para superação das dificuldades inerentes ao fazer pedagógico. (ARRIBAS; MACHADO, 2011, p.173).

Com a reflexão psicanalítica tem-se nessa postura do supervisor pedagógico os ideais narcísicos que o levam a exercer função dominante das atribuições pedagógicas, centralizando decisões. Mas, o que se falar das dimensões subjetivas do coordenador pedagógico? Enquanto expectador também possui traços narcísicos ao sentir frustrações quando: os professores contrariam seu perfil; deixam os alunos sozinhos em sala de aula; é obrigado a aceitar posturas desmotivadoras de colegas; e quando acredita que o perfil ideal do professor é aquele: capaz de trabalhar com projetos, que reflete a idealização do profissional responsável e comprometido.

Na verdade cada um anseia por alguém que preencha seu perfil. Freud no livro “O Futuro de Uma Ilusão” concede que “Na busca pelo ideal do ego em si e no outro, depara-se com a intolerância para com o imperfeito ou diferente do padrão a ser seguido”. Freud (1927).



Os professores evidenciaram as posturas que esperam dos coordenadores: além de líderes que os tragam segurança, anseiam pela escuta, flexibilidade, eficiência, educação e capacidade de integração. Os mesmos acreditam em bons laços afetivos com os coordenadores, no entanto, coordenadores relatam posturas autoritárias por parte de professores, ainda assim, projetos e atividades são realizados coletivamente.

O mal estar instala-se na medida em que regras são impostas, as inimizades entre profissionais dentro de uma instituição educacional e muitas das discriminações com as quais nos deparamos no cotidiano, são exemplos de como o referencial do ideal do ego cria conflitos nas relações humanas (FREUD, 1927). Por cada um acreditar que faz o seu papel e que são autossuficientes nas proposições das ações abrem-se feridas narcísicas na coordenação pedagógica e os profissionais, ao se frustrarem com os projetos malsucedidos mergulham no lago da angústia e do sofrimento.

O que acontece nessa coordenação pedagógica é o que acontece em todos os laços afetivos nas interações subjetivas, seja entre professores, alunos, direção. Alguns grupos têm mais afeto, outros desafetos.

Diante dessa batalha de forças opostas a coordenação pedagógica, espaço de fala e escuta, tornou-se vazia e desprovida de objetos de prazer que despertem a motivação e o bem estar dos professores. O coordenador pedagógico por sua vez, encontra-se entre a passividade e o isolamento, suas ações tornam-se rotina, burocratizadas e os laços afetivos distantes e impossíveis.

A função do impossível, na medida em que se apresenta sob a forma negativa, diz Lacan, deve ser abordada com prudência. Ela não significa o simples obstáculo ao princípio de prazer – o que se opõe à mão que se estende para os objetos externos –, pois o impossível está igualmente presente no campo do princípio de prazer: “O princípio de prazer se caracteriza mesmo por isso, que o impossível está ali tão presente que ele jamais é reconhecido como tal.” (JORGE, 2010, p.123).

Suas dimensões subjetivas contrapõem-se às dimensões subjetivas diretivas e encontram repressão no desencadear das ações. Dado o desinteresse do grupo,

não há que se considerar possibilidades de ações prazerosas em seu espaço de atuação. Não há que se considerar ao menos um espaço de atuação.

Ainda que, com a confirmação da impossibilidade de completude de ações, a psicanálise procura dar clareza à dimensão inconsciente e à complexidade das ações impensadas, irrefletidas, imaturas, inacabadas na coordenação pedagógica. É necessário repensar a estrutura dessa coordenação dentro do contexto escolar, valorizar mais o processo de formação, resgatar a função formadora do coordenador, considerar as singularidades, as experiências de cada um e construir momentos de fala e escuta.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

À luz da psicanálise buscou-se fazer uma reflexão acerca da complexidade das dimensões subjetivas do coordenador pedagógico em seu contexto escolar e suas (im) possibilidades de ações. Essas dimensões subjetivas perpassam a história infantil, contexto social, questões humanas e inconscientes do sujeito.

O sujeito coordenador pedagógico dotado de forças pulsionais revelou-se no local de atuação pesquisado como um profissional que atravessa conflitos internos e externos nas relações afetivo-sociais.

Pela obrigação que a escola atravessa no cumprimento de seu papel social, a interação é pautada com objetividade e não se evidencia o reconhecimento do sujeito e suas experiências. Além disso, manifesta-se na escola analisada a falta de identidade na coordenação pedagógica, a perda de função em detrimento da dominação das atividades pedagógicas pela supervisão escolar e o sofrimento psíquico afeta os sujeitos envolvidos nesse processo – coordenadores e professores.

Para amparar a pesquisa, foram utilizadas as memórias educativas responsáveis por compreender o sujeito como um ser histórico social que carrega as experiências das fases do desenvolvimento infantil da sexualidade. Assim o ser humano em suas memórias, define-se como sujeito dos desejos, das pulsões, aquele que desde a infância vive para a satisfação da libido e elege objetos de prazer e de satisfação pessoal.

Foi realizado um breve resumo sobre as teorias psicanalíticas de Sigmund Freud, de suas lições, da teoria das pulsões, dos desejos reprimidos e das transferências que o sujeito faz ao longo de sua trajetória de vida. Fez-se necessário a concepção do sujeito, aquele que passa a existir a partir do outro, de suas relações afetivas e criação de laços.

Alguns problemas surgem nos laços afetivos entre os sujeitos, quando estes não conseguem lidar com os desejos reprimidos, as questões do ego e do instinto primitivo. Pelas teorias referendadas na presente pesquisa, o não reconhecimento do outro e a valorização do “Eu” pode gerar o narcisismo das pequenas diferenças,

por outro lado o reconhecimento do grupo e a negação do eu, pode gerar os sofrimentos psíquicos.

O coordenador pedagógico em seus laços afetivos com o professor passa por desamparos e angústias e não há que se considerar possibilidades de ações que satisfaçam a todos.

No jogo do consciente e inconsciente há uma luta constante na coordenação pedagógica que abre feridas narcísicas ocasionadas pela frustração dos projetos malsucedidos e da perda de atuação do coordenador pedagógico. Enquanto o professor necessita de um espaço de fala e escuta e ao mesmo tempo sente desamparo apagando de sua memória a importância da coordenação pedagógica, o coordenador se isola e torna-se um mero expectador dos trabalhos do corpo diretivo.

Conclui-se que a escola necessita da psicanálise para tecer um amplo olhar investigativo que vai além de reconhecimento da subjetividade do coordenador pedagógico, mas sua complexidade nas relações, visto que, a objetividade esgota seu campo de atuação quando os conflitos aparecem. As ações do coordenador pedagógico serão reconhecidas dentro de um ambiente em que se valorize as dimensões subjetivas, não só do coordenador, mas de cada participante do grupo.

No caso da escola pesquisada, as dimensões subjetivas do coordenador repercutem negativamente para a realização de suas ações pela falta dessa reflexão dos processos psíquicos do profissional. Finalmente, a psicanálise é o caminho para observar a individualidade dos sujeitos, compreender melhor as atitudes, estudar os comportamentos, as reações, a fim de possibilitar um entendimento grupal e uma melhor socialização, uma vez que não se pode considerar a completude das ações.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BESSET, Vera Lopes; RUBEM, Luíza Mendes. **Psicanálise e Educação: Desafios e perspectivas**. Estilos da Clínica. Vol.12, n.23. São Paulo. 2007. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141571282007000200004&script=sci\\_artt\\_ext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S141571282007000200004&script=sci_artt_ext). Acesso em 08 de novembro de 2015.

COSTA, Sonia Glaucia; ALMEIDA, Inês Maria Marques Zanforlin Pires de. **Subjetividade e complexidade na gestão escolar: um estudo de caso com participantes da escola de gestores 2010**. Disponível em: <file:///C:/Users/Priscila/Downloads/643-2382-1-PB.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2015.

ELIA, Luciano da Fonseca. **O conceito de Sujeito**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 3ª Edição. 2010.

FRANCISCO, Ana Lúcia. **Resgatando Afeto**. Boletim de Psicologia. Departamento de Psicologia da Universidade Católica de Pernambuco. VOL LV, Nº 123: 169-176. Pernambuco. 2005.

FREUD, Sigmund. **Cinco lições da psicanálise - 1909**. Rio de Janeiro: Imago, v. XI 1970. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud). Disponível em: [https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG\\_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s\\_haring](https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s_haring). Acesso em 05 de outubro de 2015.

FREUD, Sigmund. **Introdução ao Narcisismo, Ensaio de Metapsicologia e outros textos 1914 - 1916**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, v. XII. (Obras completas de Sigmund Freud).

FREUD, Sigmund. **Moisés e Monoteísmo, esboço da psicanálise e outros trabalhos - 1937 - 1939**. Rio de Janeiro: Imago, v. XXIII. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud). Disponível em: [https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG\\_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s\\_haring](https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s_haring). Acesso em 05 de outubro de 2015.

FREUD, Sigmund. **O Futuro de Uma Ilusão**. Porto Alegre: L&PM, 2011.

FREUD, Sigmund. **O Mal - estar da Civilização, novas conferências introdutórias e outros textos 1930 - 1936**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010, v. XVIII. (Obras completas de Sigmund Freud).

FREUD, Sigmund. **Um caso de histeria, Três ensaios sobre sexualidade e outros trabalhos 1901 - 1905**. Rio de Janeiro: Imago, v. VII. (Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud). Disponível em: [https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG\\_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s\\_haring](https://drive.google.com/folderview?id=0B4UG_F2QeFUlenVjVDg1R05NUFk&usp=s_haring). Acesso em 05 de outubro de 2015.

JORGE, Marco Antônio Coutinho. **Fundamentos da psicanálise de Freud a Lacan.** Zahar. Vol. 02. A clínica da fantasia. Rio de Janeiro, 2010

MACHADO, Laêda Bezerra; ARRIBAS, Noemi Cathia Andrade de. **Coordenador pedagógico na escola pública: uma análise à luz das representações sociais.** Educação foco, Vol. 16. Nº 1. Juiz de Fora. 2011.

MARTINS, João Batista. **Contribuição da Psicanálise para a formação de professores.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina. 2009. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653).

PEDROZA, Regina Lucia Sucupira. **Psicanálise e Educação: análise das práticas pedagógicas e formação do professor.** 30ª Edição. São Paulo, 2010.

PRAZERES, Sandra Mary Gonçalves Prazeres. **Constituição na subjetividade docente: implicações na prática pedagógica.** Universidade de Brasília. Brasília. 2007. (Dissertação de Mestrado).

ROZA, Luiz Alfredo Garcia. **Freud e o Inconsciente.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 24ª Edição. 2009.